

この授業は何を目指すのか？ 小学校英語教育における曖昧性の問題

この授業は何を目指すのか？
小学校英語教育における曖昧性の問題
What Is the Aim of This Class?
The Ambiguity in Elementary-School English Education

山本 卓
YAMAMOTO Taku

This essay attempts to explore a practical understanding of English education in elementary schools which is to be officially carried out starting in 2011. English education for children under 12 has been a very contentious issue. While its advocates suggest that the early instruction will alleviate students' anxiety about English conversation, and improve their communicative competence both in English and Japanese, some academics—linguists, literary critics, and cultural sociologists—strenuously oppose its introduction on the ground of significance, validity, and cultural effects. The great discrepancy between the two parties is partly caused by an easy and inattentive employment of big words such as language, communication, and culture. The meanings of those words are so ambiguous that the discussion about English education is likely to get us nowhere and may even disrupt teachers' orientation toward English class. The categorization of the words suggested in the essay is expected to provide an objective viewpoint from which an instructor can more properly understand his/her own class as well as an overview of Japanese English education.

1. はじめに

2008年3月に公示された新学習指導要領が同年8月の中央教育審議会の承認を得たことで、2011年度からの小学校高学年における外国語授業の全面実施が決定した。2007年にまとめられた文部科学省の統計では、94パーセントの小学校においてなんらかの外国語に関する授業が行われていることが示されており、新しい指導要領は既存の傾向を踏襲したものといえる。しかしながら、小学校英語については文部科学省を筆頭とする推進派がいる一方で、その効果を疑問視する声も強く、とりわけ大津由紀雄や斎藤兆史といった語学・文学系の大学教員がかねてより反対意見を表明してきた。今回の小学校英語の導入において大きな問題は、賛否の乖離が大きく、議論がほとんど噛み合わないまま実施が決まった

ことだ。すなわち、高所に立って早期英語教育の不備を指摘する反対論者と、様々な実践活動を提唱する実践論者という両極があるだけで、その中間をつなぐ部分が欠落している感が拭えないのである。しかも中間に位置するのが、実際に小学校で英語活動に携わる教員で、国際交流や英会話など、不慣れな外国語活動に取り組まなければならないという現実がある。本論の最大の目的は上記のギャップを埋めることにある。

本小論を書くきっかけは、金沢大学学校教育学類附属小学校で英語の共同研究者を始めたことによる。構造改革特別区域の指定を受けた金沢市が教科として 3 年生から本格的に英語を導入し、6 年生の時点では中学校の教科書を使う「カリキュラム繰り上げ型」の授業を展開しているのにたいし、附属小学校は総合的な学習の国際理解の一環として英語活動を行ってきた。金沢市の英語授業と比較して、附属小学校が恵まれている点は全ての授業に英語話者が入ることだろう。これによって児童が生の英語に触れる頻度が増大するだけでなく、英語が苦手なクラス担任の負担軽減が図られている。しかし同時に全ての時間に英語話者が入る授業は、ネイティブへの依存の増大、毎時間必ず英語話者を活用しなければならないという制約、学級担任と英語指導者との間の教育方針の不一致の顕在化など、別の問題を抱える。なかでも特に教員を悩ませるのは、コミュニケーションや異文化をどのように英会話と組み合わせるかという根元的な問題である。限られた時間の中、しかも非常に少ない語彙と会話表現しか持ちあわせない状況で、意思疎通を図り新たな知識を獲得することは、子どもにとってたいへん難しい。附属小学校の研究に関わって実感するのが、ネイティブの導入だけでは、授業をどう組み立てるかという問題は解決しないことである。毎時間の授業に参加するとはいっても、英語話者による個々の児童の理解は担任に劣る。日本の教育制度や教育実情に造詣の深いネイティブはほとんどいないため、学級担任が試行錯誤をしながら不慣れな英語と格闘することとなる。もちろん教員は小学校英語の実践本を参照し、附属という利点を生かして、留学生や大学教員を活用した授業を行っている。しかし研究授業の反省会を行うたびに、「なぜこのような形で英語の授業を行う必要があるのか」と疑問が呈され、それにたいして授業者はコミュニケーションや文化という言葉の口にするものの、明確な回答を出せないという光景が繰り返されるのである。授業者の考察不足といってしまうとそれまでであるが、こうした場面の出現頻度を考慮すると、もっと根元的な問題があるように思われるのだ。つまり教員が自分自身の授業の位置づけに苦慮する状況は、小学校英語教育を巡る有識者の意見の対立から起こる戸惑い、さらにはそういった議論において頻繁に用いられる言語やコミュニケーション、文化といった諸概念の曖昧さが原因となっているのではないかと、ということである。本小論は、これらの概念を再整理し、次期学習指導要領で求められる小学校英語授業の位置づけを同定することで、小学校英語教育の概念的な理解を試みる。

2 小学校英語への賛否両論

小学校英語についての議論は以前からあったが、2002年3月に発表された『『英語が使える日本人』の育成のための行動計画』以降、飛躍的に加熱した。なかでも目立つのが、英語教育の拡大によって政策受益者となるように思われる大学英語教員からの強硬な反対意見である。小学校英語教育への反対論の第一の理由は教育効果への疑問で、下に挙げる斎藤兆史の発言はその代表的なものであろう。

現在考えられているような形で小学校に英語が導入されても、期待どおりの効果が出ないことは目に見えている。それどころか、十分な英語教師が確保できない以上、英語を専門としない教師が児童の語感を最初から崩してしまうなど、逆効果すら心配される。(中略)[小学校での]英語教育が強化されれば、すでに深刻な問題になっている国語力・読解力の低下が加速し、他教科における児童の学力低下が進行する。(大津2005, 20)

彼が「期待どおりの効果が出ない」と主張するのは、歴史的な観点による。『英語と日本人』に詳述されているように、日本人はこれまで様々な英語教授法改革を行っており、その一つに大正時代の小学校英語も含まれているのである。そうした試みの結果として現在の日本人の英語力を見てみれば、小学校の英語教育の効果には懐疑的にならざるをえない、という理屈である。さらには教授者の欠如、早期言語学習の弊害、他教科への悪影響といった理由を挙げて、小学校英語を批判する。

指導者の不足は、小学校英語教育が導入される際にもっとも現実的、かつ深刻な問題だろう。小学校の教員免許状の取得要件には外国語コミュニケーションの履修が定められているが、その必修化は2000年度に実施された教免法改正によるため、大半の小学校教員はこうした授業を履修することなく、児童に英語を教えることになる。また改正後に教員免許を取得したという場合でも、授業は週1回15週の2単位にすぎず、実践的な英語運用に足る力をつけるにはほど遠い。また実際の授業開講形態は、外国語コミュニケーションを共通教育など、小学校での英語教授とは無関係な英語の単位に振り替える場合も多い。

今回の指導要領の改訂に先行して小学校に英語教育を導入した金沢市のように、英語指導講師を雇用し小学校教諭とチーム・ティーチング形式で授業をさせるという方法もある。しかしながら、これは同市が特区に指定されたからこそ可能になった措置であり、同様の手法を全国一律に展開するのはかなり無理がある。たとえ十分な数の英語指導講師を確保できたとしても、彼らには小学校での指導経験をほとんど期待できない。その一方で、英語に関しては英語指導員の力が担任教諭よりも上回るので、英語指導員が主導権を握り、教諭は補助役という図式ができがちである。担任教諭が「児童の語感を最初から崩してしまうことを危惧すればするほど、教諭による英語の発話回数は減少し、補佐役に徹する

ことになる。その結果として、授業は小学校教育に不慣れな英語講師の力量次第ということになってしまうのだ。

英語の特権化といった英語に内包されたイデオロギー的な要素も、早期英語教育の批判点である。英語が事実上の世界共通語となりつつある現状は、英語話者に多大な利益をもたらすのだ。鳥飼玖美子は「(ALT の多くが) 海外体験の感覚ですから、日本についての知識もゼロですし、英語教育を専攻したわけでもありません」(136) と述べ、ALT の採用基準の杜撰さを批判しているが、この現象は英語を話せるということだけで特定の職業に就けるという、英語話者に与えられた特権を物語る。彼女が引用する「日本人は僕たちのことを『センセイ』と言って大切にしてくれます」(137) という留学生の言葉から伺えるように、日本では英語話者であれば即座に「師」として丁重に扱う傾向がある。さらに ALT 一人あたりに約 600 万円もの税金が投入されていることを考え合わせると、英語話者であることのメリットは否定しようがない。

斎藤は『日本人のための英語』において英語の特権化を、言語使用における正統と異端という別の角度から述べ、ネイティブ・スピーカーと非英語話者が対峙する場合に、英語の使用方法の正否の判断が一方的に英語話者に委ねられてしまう傾向を危険視する(170-1)。使用される言語の判断基準を持つ方が、議論の力関係においても圧倒的に優位になるからである。こうした権力関係を突き詰めて論じるのが英語による植民地化であり、反対論者のなかには津田幸男のように、英語が文化精神に及ぼす影響を憂慮する研究者もいる¹⁾。

英語ができるのがかっこいいと考えたり、西洋ブランド品を持って優越感に浸る日本人は少なからずおり、そして、それが何の批判もなくこの国ではまかり通っている。西洋による日本の「精神支配」、「英語神話」による日本人のマインド・コントロールは静かに根深く進行している。(119)

彼によれば、早期英語教育は、児童の語感を破壊し、他教科の学習に悪影響を与えるばかりか、排外主義精神を助長し、西洋の見方や考え方を無批判に受け入れる新たな被植民地民族を造り上げる可能性を有しているのだ。英語教育がこうした困難や危険性を孕むにもかかわらず、なぜあえて小学校に英語教育を導入しなければならないのか。これだけのリスクを冒して、どの程度の英語力の向上が見込まれるのか。そもそも小学生のうちで将来英語を必要とする職業に就く者が何人いるというのか。こうした主張が、ここ 10 年間に反対論者によって繰り返されてきた。

1 同様の考察は大石俊一や John Tomlinson を参照のこと。外国語が国民精神を浸食するという考え方は、現代に起こったものではなく、昭和初期に藤村作が主張した英語科廃止運動において、排外精神を糾弾する。詳しくは、拙著「英語存廃論争と植民地主義」(金沢大学教育学部紀要第 54 号 (2005) 1-14) を参照。

筆者の知る限り、小学校での英語教育を唱える人々がこうした反対論者の疑問に答えた例はあまり見かけない。現在出版されている小学校英語関連図書は実践マニュアル的なものも多く、それらは英語教育の導入を前提として書かれている。このような出版状況のなかで、2003年のシンポジウムを収録した『小学校での英語教育は必要か』における松川禮子と富田祐一の論文は、反対派の問いかけにもっとも直接的に答えたケースとなる。なかでも同書の巻頭を飾る松川の論文は、賛成派の主張を包括的にまとめたものとして言及に値する。

過去20年間の小学校英語教育の流れを概観した後、松川は英語関係の研究者からの批判にたいする回答として、小学校英語が英語能力の向上を意図したものではないと主張する。彼女にとって小学校英語は学習科目ではなく、音楽と同様の活動である。そして、小学校における英語教育の否定を「演奏家を輩出できないから小学校音楽教育は不要である（中略）」というのと同じこと」と見なして、早期英語教育の必要性を訴える。しかしながら、反対論者の根拠の一つである英語教授者の不足や英語優越主義の助長といった問題への返答は、十分なものとはいえない。

小学校の先生は、中学校英語の免許をもっていなくても、少なくとも大学まで英語を学んできた人たちです。要は、英語を使う機会がなかったということなので、経験を積みればそれなりに英語が使える素地はあったのです。（中略）外国語を使うことは不自由でそう簡単なことではないけれど、努力して伝えようとすることで、人間的な関わりがもてるということのロールモデルを示せばいいのです。特別な人でなくても英語は使えることを示すことが、結果としては、英語優越主義や英語母語話者優越主義を克服することになると考えます。（39）

松川は小学校英語に関わってきた自らの経験から、英語の導入が小学校教育全体を変える可能性を秘めていると確信しており、上記の引用もそうした現場経験によって裏付けられた主張だと推察できる。実際、金沢市においても英語教授の経験のない教諭が、英語インストラクターとともに見事な授業を行っている事例がある。しかしその一方で、思い通りにならない場面も多く存在するのだ。否定的な観点に立つと、松川の主張は現実性に乏しいものに見えてくる。たとえば、大学まで英語を学んだから英語ができるはずだ、という意見は、彼女が揶揄する「英語エリート」（33）の視点である。また、教師が率先して児童のロールモデルとなることが、英語話者優越主義の解消に繋がるかどうか疑問が残る。「特別な人でなくても英語は使える」における「使える」とは、どの程度の能力を指すかが不明瞭であるし、子どもの目には「使えない」と映る可能性も多分にある。児童は、担任が不慣れな英語と懸命に格闘する姿に感動し、外国語での意思伝達方法の手本とするかもしれないが、英語話者の優位は揺るがない。

英語を小学校の教育の変革の契機として期待するのは、早期英語推進論者の典型的な特

徴で、金森強も『英語力幻想』において松川と非常に似通った論理展開を用い、小学校英語の必要性を述べる。書名が示唆するように、彼はまず早期英語に込められた世間の思い込みを幻想として整理する。たとえば、いくら幼いときから英語を始めてもバイリンガルにはならないし、流ちょうな英語を操るためには絶対的な学習時間が不足しているなど、常識的な知見を最初に肯定する。それから英語学習の意義を説くのであるが、これも懐疑的に見れば、批判すべき点が浮かび上がる。

金森によれば、早期英語教育の利点は英語技術面と価値観や態度の育成との二つの効果がある。前者においては、英語の音声への柔軟な対応や、英語学習にたいする心理的抵抗の少なさが挙げられているが、とりわけ問題を孕むのは後者である。

英語での簡単なコミュニケーション活動が、幼児期の持つべき意思疎通や自己表現の機会を取り戻す機会となり、それが、地球市民として生きていくための基本的な資質である「自尊感情」や「他者理解」の心、コミュニケーションを取ろうとする（人と関わる）態度・価値観を育てることにつながる。（74）

現代の子どもたちはお互いに意思疎通を図ることが苦手で、他人への思いやりや自己表現のバリエーションに乏しいというのが、この主張の前提になっている。こうした問題を解決するための手段が英語であり、「外国語学習という理由づけのおかげで、普段話さない友達も含めた、単純な内容でのコミュニケーション体験が可能となる」（61）という。金森のメッセージも彼自身の小学校英語教育体験に基づいたものだろうし、その熱意は理解できるのだが、反対論者を首肯させるほどの説得力は持たない。むしろ英語を使ってわざわざ子どもを幼児化させる意図が疑問視されかねない。

小学校英語を巡る議論において、反対派の声が高まるのは推進派から思うような回答が引き出せないことが一因になっているふしがある。反対論者の問いかけに推進論者は答えられないばかりか、反対派にとってはなんら説得力のない（ように見える）議論を展開し、時流の勢いを借りて自らの意志を完遂しようとしている印象を与えていることは、大津の記述から伺える。

このうねりは、産業界からの強い要望、一般の人々の根強い英語願望（あこがれ）、英語の商品力に着目した英語産業の強力な後押し、さらには、大学などにおける英語教員のポストの確保を狙う英語教育関連の学会の動向、そして、これらの要因を巧みに連携させることによって英語教育行政に確固たる指導力を発揮しようとする文部科学省の思惑などが複合的に作用して形成されたものです。（大津, 2004, 46）

上記のような陰謀説とも受け取れる発言が提起されるということ自体、早期英語についての意見の隔たりの深刻さを物語る。この記述が2004年のものであることを考えると、小学

校への英語導入の決定を受けた現在、さらに深刻さを増していることは想像に難くない。実際、大津たちは2008年9月に教育再生懇談会宛てに懇談会の現状認識を完全否定した要望書を提出している。

3 英語教育を取り巻く諸概念

ここまで小学校英語について批判的に検証してきたが、筆者はけっして小学校での英語教育を否定するわけではない。日常生活においてほとんど英語を使う機会がないといっても、英語は我々の周りに溢れかえっている。最近では洋画の不振が伝えられるものの、依然としてハリウッド映画は文化的にも経済的にも強い影響を持っているし、ラジオをつければ洋楽が聞こえる。テレビのニュースでは、連日アメリカやイギリスの政府関係者の音声で伝えられる。そうした情報に触れるときには日本語の字幕や通訳が付くため、英語の力は必要ない。また、様々な商品のパッケージを飾る英語を読めなくても日常生活にはなんら差し支えはない。しかし、字数制限のある字幕や第三者による通訳を介して内容を知るよりも、オリジナルの情報に触れられる方が素晴らしいことは否定しようがないだろう。テクノロジーの進歩のおかげでインターネットが普及し、我々は家にいながらにして世界中の情報を手に入れられるようになった。そこで用いられる言語は圧倒的に英語であり、質はともかく量的な点で英語を解することの利点は計り知れない。さらに海外に目を向けてみると、世界中の空港で英語の指示看板があり、英語によるフライト情報のアナウンスが行われている。英語を操る能力は様々な情報に触れる機会を提供し、我々の知的好奇心を刺激するばかりではなく、日本の外に出たときには見知らぬ土地にいる不安の軽減という大きな実益を供する。

英語反対論者が掲げる英語帝国主義や英語話者優越への抵抗は、イデオロギー的な次元では大きな意義がある。その一方で、英語が世界の共通語となっている状況があり、英語を使って意思疎通が図れることは生きる上で「有益」だという現実がある。もっともわかりやすい例は、異国人同士がお互いの言語を知らない場合である。彼らが意思疎通を図るためには、共通語があった方が便利だろう。言語植民地主義の議論では、しばしば言語がもたらす文化的な影響に言及されるが、昭和初期の英語存廃論争を見る限り、外国への憧憬は日本において長期間にわたって続いてきた現象であり、一朝一夕に解消できるものではないことは明らかである。そういった社会状況において小学校高学年が週に一時間英語を学んだところで、排外傾向がさらに助長されることは考えにくい。むしろ、彼らが置かれている国際的（権力的）な関係を再認識させるツールとしての役割を、異言語である英語に期待できるのではないか。また、英語帝国主義の考え方は、「英語をしゃべらなければならない」日本人を被征服者（搾取の対象）と仮定する一方で、日本人には、世界第二位の経済力を背景にして、他のアジア人にたいして日本語を話すように強要する言語支配者

の一面もある。言語が包含するイデオロギー的な要素は、いわゆるグローバル化によってさらに議論する必要があるが、それは、生活を豊かにする手段としての言語の特質を拒否しなければいけないということを意味するのではない。むしろ、そうした実生活での利益は十分に利用すべきだろう。

不正確な英語がもたらす将来への悪影響という反対論者の論拠も再考する必要がある。幼少期には言語感覚の基礎となる母国語学習に力点を置くべきだ、という大津たちの主張の正当性は疑いようがない。しかしながら同時に、指導要領解説の「日本語とは異なる外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませることで、言葉の大切さや豊かさに気付かせ、言語に対する関心を高め」(17)られるという記述も間違っていない。外国語の文法を学ぶことで母国語の特性に気づくことは、外国語学習において頻繁に起こることであるし、それは音声についても同様である。小学校高学年であれば、日本語の発音や表現はすでに確立されている。そこに英語を導入したとしても子どもの母国語に悪影響を与えるとは考えにくい。確かに現在の小学校に英語を導入した場合、英語に不慣れな学級担任が間違った発音や表現を教えてしまうという危険はある。しかし、そうした間違いを将来にわたって子どもが覚え込む状況を想定することは、果たして実際的なのだろうか。上級学年への移行において彼らの頭の中で英文法や意味の体系が構築されるにつれて、過去の教授者の誤謬は削ぎ落とされていくからである。もちろん間違った英語を教えることは好ましくなく、英語を不得手とする小学校教諭にたいしては行政が十分なサポートを行う必要がある。そうした条件が整備されているのであれば、小学校への英語の導入によって、子どもの将来を左右するような事態の発生は避けられる。反対派の「正確な英語」への情熱は、ややもすれば墨守であり、「英語エリート」による自らの立場の特権化に見えてしまう。

結局のところ、小学校英語を巡る賛否両論は「英語」をどの角度から捉えるかという問題に還元される。賛成派は英語を別の目的のための一手段として考える。そして、その目的とは異文化の知識の獲得や子ども同士の意思伝達の促進といった、言語そのものの仕組みへの探求とは別の領域なのである。他方、反対派は、賛成派が副次的な要素と位置づける英語の仕組みについての学習を、英語教育の本質だと見なしている。非英語話者が正しい英語を操るためには、文法体系の獲得が大前提となる。反対派が正確な英語を強調するのは、正確な英語というインプットがなければ標準となる英語感覚、すなわち頭の中での文法体系を構築できないからである。それゆえ、彼らにとっては意思伝達を図ろうとする態度などが副次的な要素となる。両者ともに「英語」について語っているものの、その位置づけや目的が全く異なるのだから、意見の溝が埋らないのも当然なのだ。

賛否の議論をさらに複雑化する要因として、英語教育において頻出する用語が挙げられる。新学習指導要領での小学校における外国語の目的は、以下のように書かれている。

外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませ

ながら、コミュニケーション能力の素地を養う。

ここに用いられている言語、コミュニケーション、文化という言葉がまず問題で、どれも意味する範囲がきわめて広いし、しかもそれらが互いに重なり合っている。言語植民地主義の議論にあるように、言語は文化と相互影響関係にある。言語の目的が意味の伝達にあると考えるならば、言語とコミュニケーションは同義となる。我々が社会生活を営む限り、コミュニケーションは人間のあり方と深く関わるし、コミュニケーションを成立させる文脈はその文化と切り離すことができない²。そして文化はさらに定義を与えにくい。文化は習慣の違いなどの明示的なものから、社会規範、言葉の意味の範囲といった抽象的なもの、さらには人間そのものまでも含む。こうした言葉を散りばめた新指導要領は、「文化という言葉と結びついた概念は、不正確なまま広い範囲で使われ続けており、しばしば、かなりの混乱に至っている」(121・2)という『コロンビア大学 現代文学・文化批評用語辞典』の記述を具現化する。賛成派も反対派も自分たちの主張に合致するようにこうした言葉を援用し、その結果どちらの側にもそれなりの正当性が付与される事態となっている。

不思議なのは、早期英語の必要性に説得力を与えなければならないはずの推進者が、言語、コミュニケーション、文化といった概念に無頓着であるように見えることだ。松川が『小学校英語活動を創る』で示す図(図1)はきわめて大まかで、その意図するところはほとんど分からない。金森の概念図(図2)では、英語力のなかに文法、語彙、音声、異文化知識、英語の知識といった様々な要素を盛り込んでいるため、あふれ出すものが何かを具体的に掴みにくい。新学習指導要領におけるコミュニケーション能力を示した菅正隆のイラストも同様の傾向がある(図3)。このイラストではコミュニケーションの能力が木に喩えられているが、小学校英語におけるコミュニケーション能力とは、中学校の英語の基礎

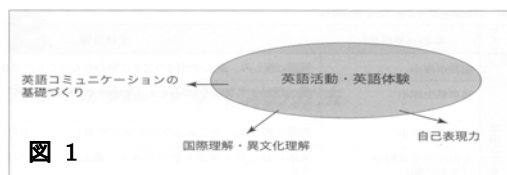


図 2

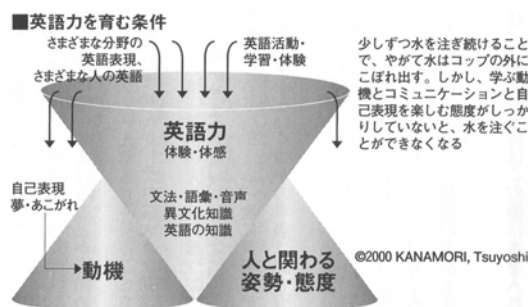
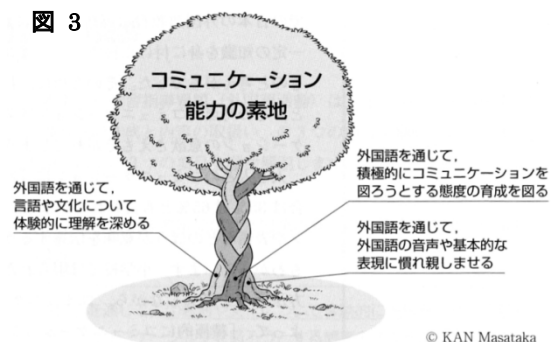


図 3

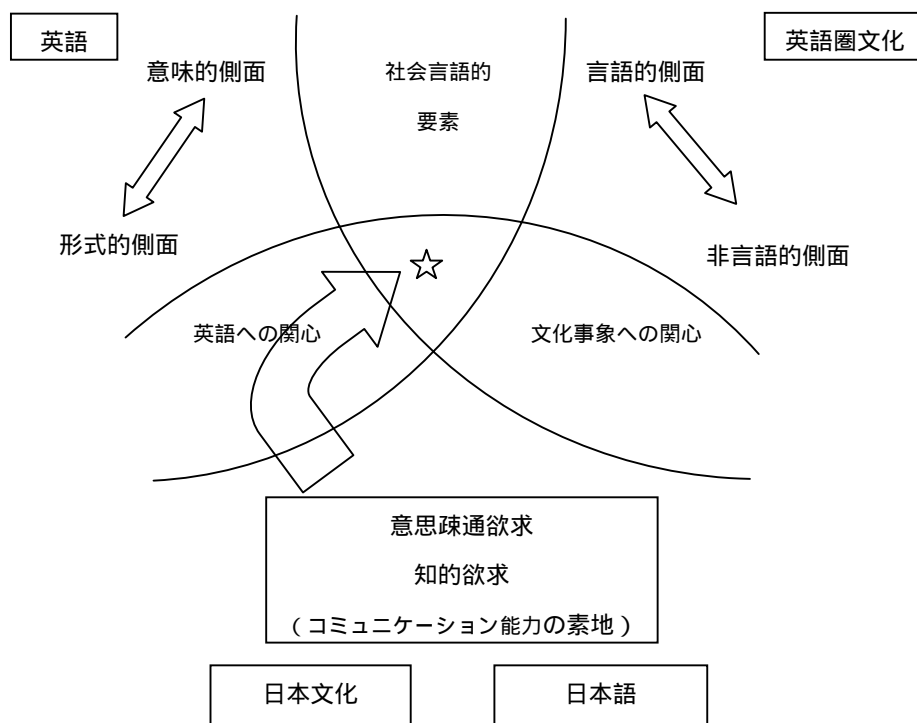


² 異文化の他者とのコミュニケーションについてはGudykunst & Kim (pp. 6-9)を参考にした。

となる素地であり、むしろ「根」になるべきではないかと思われる。前ページに挙げた図は概念整理が不十分であるため、主張したいことはおぼろげに分かるが、具体的には把握できないのである。こうした小学校英語についての賛成派と反対派の意見の対立、さらには、賛否の議論における重要概念の曖昧な意味づけこそが、小学校の教員の英語教育理解を阻み、授業者が自らの授業の位置づけをできないという附属小学校教諭の状況を作り出している。

4 小学校英語のねらい

翻って考えると、言語、コミュニケーション、文化の三項を整理し、小学校英語の賛否それぞれの観点を考え合わせることで、授業の位置づけやねらいが明確化できるのではないだろうか。そのモデルが以下に示す図である。



まず、従来の議論で使われていた言語、コミュニケーション能力、文化をより具体的にし、英語、意思疎通欲求・知的欲求、英語圏文化と言い換える。小学校の指導要領によれば、外国語は原則として英語が定められているためここに問題はないだろう。文化を英語圏に限定するのは、自国文化の一部として英語を話すことと、非英語圏文化に属する人が外国語として英語を話すことは、英語と文化の関係において著しく異なるからだ。基本的な概念図を創るためにここでの文化は、英語圏のそれとして扱う。

前章で言及したように、言語と文化はお互いに重なり合う領域を持つので、それぞれの重複部分を規定したいと思う。そのためには英語を形式的な側面と意味的な側面に分けて考える。形式的側面は外部のコンテキストに依存しない要素で、文法や単語の綴りがそれに該当する。意味的な側面とは、文化などの文脈によって規定される部分であり、文化における任意の色の示す範囲の差異などがその例となる。そして文化領域と共有する部分を社会言語的要素とする。

言語と文化の関係を示すのが目的なので、英語圏文化を言語的側面と非言語的側面の二つに分割する。言語的な側面は、言語によって規定される文化領域で、特定の文化においてある言葉が喚起するイメージ（たとえばアメリカにおいて「男らしさ」という言葉によって心の中に思い描く男性像）、非言語的な側面は習慣や作法（食習慣や宗教儀式）といった言語を介さなくても理解可能な文化の明示的な部分を指す³。そして、英語母語話者とは、英語と英語圏文化の二つの領域を合わせ持つ存在である。

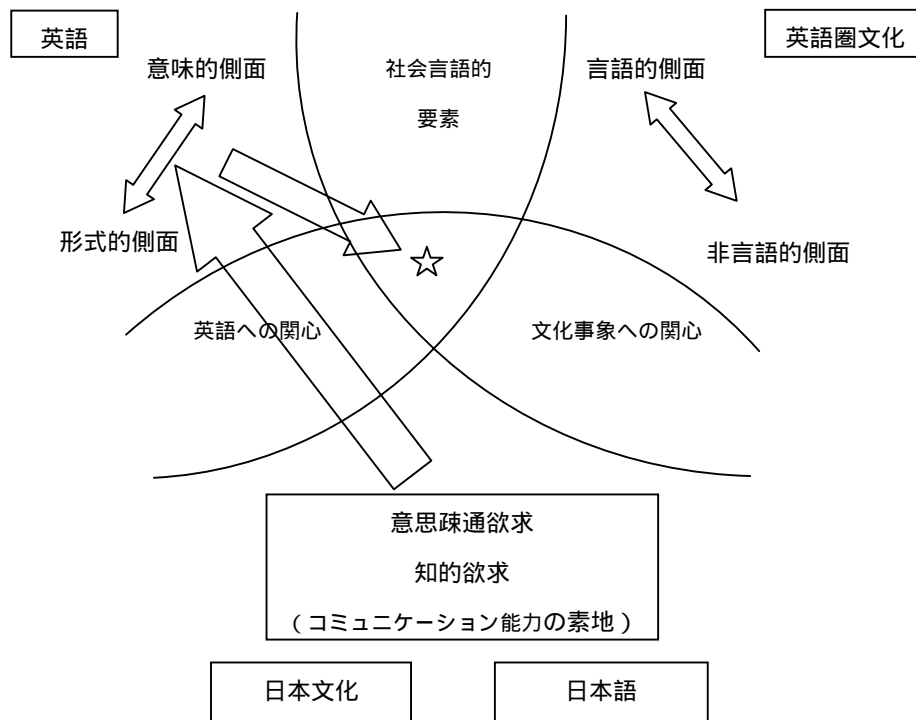
新指導要領によれば、小学校で培うコミュニケーション能力は「相手の思いを理解しようとしたり、（中略）積極的に自分の思いを伝えようとする態度」（9）と規定されている。もちろんこの記述の前提として「外国語によるコミュニケーション」という制限があるのだが、最小限の語彙と表現しか持ち合わせない小学生が「外国語によるコミュニケーション」を行うことができるのだろうか。附属小学校においても、小学生と外国人ゲストが交流するという授業が行われてきたが、そこで児童に要求されることは英語力というよりも親しくなろうとする意欲であり、相手のことを知ろうという欲求である。すなわち、小学校英語におけるコミュニケーション能力の素地とは外国語能力に基づくものではなく他人への関わり方などの、より基礎的な態度と解釈する方が適当だろう。そうした態度の主体を日本人の児童と仮定するならば、その子どもの背後には日本語と日本文化が存在することになる。こうした理由で、本モデルではコミュニケーション能力の素地の醸成を、児童自身の意思疎通欲求や知的欲求の涵養と言い換えている。新学習指導要領が随所で道德との関連でコミュニケーションを位置づけていることこそが、このモデルの妥当性を物語るように思われる。

この図は英語教育の模式図であると同時に、日本人の子どもが英語話者と出会うときの状況を表す。彼らが英語と英語圏文化について興味を持ったとき、上の二つの合成領域と下の領域が合致する。英語、英語圏文化、日本人（の文化と言語）の三つの領域が交錯する部分が理想的な理解の地点であり、英語教育が目指す最終目標となる。小学校英語教育においては、意思疎通欲求と知的欲求を育て、英語に関心を抱かせつつ、交錯点に進むことが求められる。ただし、あくまでも重点が置かれるのは下の領域であり、英語能力の向

³ ここで強調しておきたいのは、こうした言語や文化に関する分類が絶対的な妥当性を持たないことである。ソーシャルを引き合いに出すまでもなく、言語の形式と意味は相互影響関係にあるため、明確な境界線を引くことはできないし、文化と言語にしても互いが絡まり合った存在であるため、曖昧な部分を完全に排除することは不可能である。しかしながらその一方で、上に挙げたように明らかに異なる事象や現象も存在する。ここでの分類はそうした明確な差異に基づくものとして解釈していただきたい。

上ではないのである⁴。

小学校英語と中学校英語の最大の違いは、この力点の置き方にある。下の図は中学校の英語教育についてのモデルであるが、ほとんどの部分は小学校英語のそれと共通する。



小学校英語モデルとの唯一の違いは矢印の向きで、下の領域から出た矢印がいったん英語そのものの領域に向かい、それから交錯点へのベクトルが存在する。現行の中学校学習指導要領では、コミュニケーション能力は「実践的コミュニケーション能力」とされていたが、新学習指導要領においては、「実践的」な部分を小学校英語に振り分け、中学校では「聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと」といった言語運用能力に特化している（文言はコミュニケーション能力となっているが）。つまり、中学校の英語学習においては英語そのものの理解が中心目標となる。

こうした校種間の英語のあり方の相違は、小学校英語を巡る論争の賛否それぞれの焦点と呼応する。前章で検証したように、賛成派は英語を道具的に捉え、コミュニケーション能力の育成を重視する一方で、反対派はコミュニケーション能力を副次的なものと考え、英語力を強調していた。興味深いことに、そうした態度の違いが今回の指導要領の改訂に反映されているのである。

⁴ 非英語圏に属する外国人と英語を使って意思疎通を行う場合は、Appendix のモデル図を参照のこと。その場合、英語は純粋な道具的意味しか持たず、両者の間に英語圏文化は介在しないと考える。

5 まとめ

本小論は小学校英語の論争を手がかりにして、言語とコミュニケーション、文化という概念を用いて、小学校英語のコンセプトを論じた。小学校英語において最重要視されることは、あくまでも子どもの積極的な態度の育成であり、英語は育成手段の一つにすぎない。そうした意味において小学校英語は活動なのだ。文部科学省は「英語ノート」を準備し、小学校英語教育の円滑な実現を図ろうとしているが、そこに書かれた表現の暗記を児童に強いる必要もないし、そうしたことは求められていない。そもそも週一回の授業で英語が身に付くはずがないことは、小学校英語の賛成派と反対派が声を揃えて認めるところである。

こうしたコンセプトを論じても、結局のところどのような授業を行えばいいのか、という疑問が残るかもしれない。しかし、むしろ肝心なのは、担任教諭がどのような授業を「行いたいのか」ということである。肯定的に解釈すれば、小学校英語活動は担任の教育への積極性が尊重される場となる。英語に触れるという制約はあるものの、科目カリキュラムに縛られることのない思い通りのやり方で、子どもの知的好奇心や社会性を育てられる時間なのだ。

参考文献

- 大津由紀雄編. 『小学校での英語教育は必要か』 東京: 慶應義塾大学出版会, 2004.
- . 『小学校での英語教育は必要ない!』 東京: 慶應義塾大学出版会, 2005.
- 大津由紀雄, 鳥飼玖美子. 『小学校でなぜ英語?: 学校英語教育を考える』 東京: 岩波書店, 2002.
- 大石俊一. 『「英語」イデオロギーを問う: 西欧精神との格闘』 東京: 開文社, 1990.
- 金谷憲. 『英語教育熱』 東京: 研究社, 2008.
- 金森強. 『英語力幻想: 子どもが変わる英語の教え方』 東京: アルク, 2004.
- カルヴェ, ルイ-ジャン. 『言語学と植民地主義』 砂野幸稔 訳, 東京: 三元社, 2007.
- 斎藤兆史. 『英語達人列伝: あっぱれ、日本人の英語』 東京: 中央公論新社, 2000.
- . 『日本人のための英語』 東京: 講談社, 2001.
- . 『日本人と英語: もうひとつの英語百年史』 東京: 研究社, 2007.
- チルダーズ, ジョセフ 他. 『コロンビア大学現代文学・文化批評用語辞典』 杉野健太郎 他 訳, 東京: 松柏社, 1998.
- 津田幸男. 『英語支配とことばの平等』 東京: 慶應義塾大学出版会, 2006.
- 鳥飼玖美子. 『危うし! 小学校英語』 東京: 文芸春秋社, 2006.
- バトラー後藤裕子. 『日本の小学校英語を考える』 東京: 三省堂, 2005.
- 松川禮子 編. 『小学校英語活動を創る』 東京: 高陵社, 2003.
- 松川禮子, 大城賢 編. 『小学校外国語活動実践マニュアル』 東京: 旺文社, 2008.
- 茂木弘道. 『文科省が英語を壊す』 東京: 中央公論新社, 2004.
- 山田雄一郎. 『英語教育はなぜ間違っているのか』 東京: 筑摩書店, 2005.
- Gudykunst, William B. and Young Yun Kim. *Communicating with Strangers: An Approach to Intercultural Communication*, New York: McGraw-Hill, 1994.
- Tomlinson, John. *Cultural Imperialism*, Baltimore: Johns Hopkins UP, 1991.
- Williams, Raymond. *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*, London: Fontana, 1976.

Appendix

非英語圏に属する外国人と英語を使って意思疎通を行うモデル図

